

PROPUESTAS Y ALTERNATIVAS PARA MINIMIZAR EL BLOQUEO COMUNICATIVO PROFESORES-ALUMNOS EN LA ESO: ESTRATEGIAS DE INTERACCIÓN PARA EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA

Víctor Cantero García*
IES "Fernando Savater"

RESUMEN

Este artículo se centra en presentar al profesorado de la ESO determinadas propuestas didácticas para paliar la escasa interacción profesor-alumno en este nivel educativo. En una primera parte describimos las causas del problema y sus fundamentos teóricos. La segunda parte se dedica a ofrecer alternativas prácticas para ejercitar la interacción en las clases de Lengua y Literatura. Acabamos con un análisis de los resultados obtenidos tras la experimentación educativa.

Palabras clave: interacción, Educación Secundaria, alternativas.

ABSTRACT

Nowadays the relationship between teachers and pupils in the Compulsory Secondary Education isn't as satisfactory as we would like. This article aims to suggest a solution to this problem. First, we explain the reasons of this situation and its theoretical foundations. In the second part, we consider how to improve interaction in our Spanish Language lessons and we offer some practical exercises. In the end we include some useful conclusions gotten from the practice.

Key words: interaction, Compulsory Secondary Education, alternatives.

1. INTRODUCCIÓN

Una de las evidencias que cada día se hace más patente entre el colectivo de docentes de la ESO es la necesidad de instaurar en el aula un fluido y provechoso clima de comunicación entre profesores y alumnos. Justo en el momento en el que las NNTT de la Información y de la Comunicación se han convertido en un recurso imprescindible para propiciar mayores niveles de rendimiento y de aprovechamiento de los contenidos curriculares por parte de los estudiantes de la ESO, nos encontramos con la paradoja de que las relaciones humanas y el clima de entendimiento entre docentes y discentes no pasan por sus mejores momentos. Asistimos, por tanto, a un bloqueo comunicativo, el cual resulta ser aún más llamativo al producirse también en el área de Lengua y Literatura. Justo en una parcela del curriculum en la que se trabaja de forma permanente por incrementar las capacidades comunicativas de los alumnos, tanto a nivel hablado como escrito, nos encontramos con serias deficiencias de interacción y de comunicación entre los agentes del hecho educativo.

* Doctor en Filología Hispánica por la UCA. Catedrático de Lengua y Literatura en el IES "Fernando Savater", de Jerez de la Frontera (Cádiz).

Movido por el interés de buscar una alternativa que palie este déficit de comunicación, el articulista ofrece al lector en esta colaboración algunas sugerencias prácticas para conseguir que los estudiantes logren romper las barreras que les impiden establecer una comunicación abierta, sincera y exitosa tanto con sus compañeros como con sus profesores. Por supuesto que existen muchos caminos para resolver esta carencia presente en nuestras aulas desde hace años, pero en mi modesta opinión queda en manos de cada docente buscar las soluciones más adecuadas a este problema. Aquí se presenta tan sólo una propuesta que surge del empeño por lograr que nuestras clases de Lengua y Literatura cuenten con verdaderos canales y soportes de interacción profesor-alumno, gracias a los cuales el mutuo entendimiento sea la base para lograr un verdadero aprendizaje significativo de la materia estudiada.

2. EN BUSCA DE UN MODELO INTERACCIONAL QUE REVITALICE EL PROTAGONISMO DE SUS AGENTES

Está fuera de nuestro propósito analizar aquí de una forma detallada las causas que han contribuido a crear este clima de falta de entendimiento y esta brecha comunicativa entre los protagonistas del hecho educativo. La realidad se nos impone de un modo aplastante y no podemos mostrarnos por más tiempo indiferentes ante esta absurda paradoja, a saber: admitimos que nuestros Centros escolares son factores primarios de socialización, mientras que en sus aulas no existe una auténtica interacción profesor-alumno. Sin embargo, dentro de los límites que toda colaboración impone, sí podemos comenzar precisando alguno de los factores que obstaculizan la fluidez de este proceso de retroalimentación comunicativa.

Una de las circunstancias que de entrada dificultan el proceso comunicativo al que aquí aludimos es la propia puesta en práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje en las condiciones en las que hoy se realiza. Nos estamos refiriendo a la famosa *ratio*, la cual a todas luces sobrepasa los límites de lo que sería deseable para conseguir el éxito de la verdadera comunicación, y que de facto la impide. Tenemos asumido que el docente tiene, entre otras cosas, que adaptar sus enseñanzas a las necesidades de sus alumnos, debe buscar estrategias de interacción directa con ellos, pero ¿cómo realizar con acierto estos cometidos cuando se encuentra con grupos de treinta o más personas en cualquier aula de 2º de ESO?. Es este un obstáculo real, pese al cual no podemos desertar, no debemos abandonar nuestros intentos por multiplicar las situaciones comunicativas en la clase.

Otro de los factores que ponen freno a los propósitos comunicativos es la resistencia del profesor de ESO a abandonar en el aula su posición de emisor dominante y pasar a constituirse en emisor-comunicador, un cambio necesario para establecer una comunicación directa con los destinatarios de sus mensajes: *“pues en este nuevo modelo ya no importa tanto el contenido del mensaje cuanto el destinatario, aquí el profesor ya no sólo piensa lo que va a decir sino a quién se lo va a decir”*. (M. Kaplún, 1985). Un cambio de enfoque que supone centrar más nuestro interés en las preocupaciones y expectativas de los alumnos que en el logro de objetivos medibles tras cada evaluación. Sobre esta modificación de la actitud del docente pivota la necesidad de convertirnos en “comunicadores dialógicos”; es decir: en personas capaces de atender las verdaderas necesidades de nuestros discípulos sin dejar por ello de ejercer como educadores de los mismos. Se trata de un difícil equilibrio entre escuchar y comprender todo lo que los alumnos nos tienen que decir y lograr que ellos atiendan y asimilen todo lo que nosotros les queremos transmitir.

Sin embargo, en medio de esta habilidad y sutileza tan necesarias para ganarnos la confianza de los adolescentes surge otro escollo para lograr el mutuo y profundo entendimiento. Nos referimos en este caso a los múltiples cambios psíquicos y físicos en los que se ve envuelto el alumnado de la ESO en esta etapa evolutiva. Cambios y modificaciones que desencadenan cierta angustia y miedo a lo desconocido, así como una clara necesidad de expresar sus sentimientos y emociones. Y es aquí donde los adolescentes nos buscan y en muchas ocasiones no nos encuentran, un desencuentro que aumenta la citada brecha comunicativa. Los docentes, como seres adultos nos mostramos reacios y esquivos a la hora de escuchar y de hacer comprender a los estudiantes todo lo que a ellos les ocurre. En otras palabras, y en relación con el área de Lengua, hacemos todo lo contrario de lo que autores como Fernando Gómez Martín nos aconsejan, pues: *“el profesor de la ESO debe tener presente cuando asume la tarea de educar a un grupo de adolescentes que sus planteamientos didácticos tienen que incluir un tiempo y un espacio en el aula para que los alumnos expresen sus sentimientos, su aprehensión de la realidad y sus interpretaciones emotivas de los hechos vividos”*. (Gómez Martín, 2002)

Es en este clima de libertad expresiva en el que a cada manifestación espontánea del adolescente tiene que corresponderle una correcta interpretación por nuestra parte. En tal sentido, el profesor que imparte el área de Lengua en la ESO tiene que ser especialmente sensible y receptivo a este tipo de mensajes, darles el cauce adecuado. Dicho de otro modo, se trata de conseguir empatizar con cada grupo de alumnos y lograr que libremente expresen sus inquietudes, sueños y deseos.

No obstante, no podemos pensar que con crear un atmósfera propicia a la libre expresión lo tenemos todo hecho. El siguiente paso lo tiene que dar el propio adolescente venciendo sus recelos y aceptando tanto la imagen que él tiene de sí mismo como la que el grupo pueda captar a través de su modo de proceder dentro y fuera del aula. Es claro que en esta etapa de su vida los chicos/as buscan en el grupo un reconocimiento y una aceptación que les permita integrarse de pleno derecho en su pandilla, pues de esa integración depende en gran medida el afianzamiento de su autoestima. Por ello nuestra labor como mediadores ha de facilitar dicha integración, ya que de conseguirlo no sólo habremos acabado con otro de los impedimentos que obstaculizan nuestra interacción con los alumnos, sino que estaremos en condiciones de empatizar con ellos y de convertir nuestros Centros en: *“espacios integrados, abiertos a todo tipo de alumnado, con independencia de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de cualquier otro tipo.”* (Consejo Escolar de Andalucía, 2005). Esta modificación del clima socioafectivo de nuestros Centros se hace cada día más precisa, pues gracias a ella el nuevo modelo de relación profesor-alumnos: *“facilitará la adecuada adquisición de los conocimientos y la plena integración del alumnado en el medio escolar, así como el completo desarrollo de su personalidad”*. (Rodolfo Raúl Hachén, 2003).

Esta enumeración de las dificultades que de forma más palpable frenan la interacción profesor-estudiantes dentro y fuera del aula debería ser suficiente para que el profesor de la ESO optara por convertirse en un buen comunicador, es decir: en una persona capaz de ponerse en el lugar de su interlocutor y de empatizar en todo momento con él. Este es, sin duda, el modelo de profesor que todos deseamos que exista, y que de hecho ya es una realidad en muchos Centros. De ello se hace eco el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación al afirmar que: *“alrededor de tres cuartas partes de los profesores de la ESO realizan explicaciones en las que pueden participar sus alumnos, que proponen trabajos a realizar de forma participativa por los estudiantes y evalúan los aprendizajes de los mismos por medio de la observación informal de sus trabajos escolares”*. (Instituto Nacional

de Calidad y Evaluación, 2000). No partimos de cero, antes bien existe ya un claro abandono del modelo tradicional de relación profesor/alumnos y una apuesta por otro mucho más participativo y cercano a la persona del estudiante. Esta misma sensación de proximidad se desprende de un estudio sobre los niveles de convivencia y de interacción que se dan en los Centros de Secundaria de la C.A. Vasca. En dicho estudio, que forma parte de un informe mucho más extenso, Aurelio Villa Sánchez y su equipo de investigadores ponen de manifiesto que, en opinión de los estudiantes, un 40% de sus profesores además de estar ocupados con su trabajo escolar diario están de verdad interesados en sus problemas. (Villa Sánchez y otros, 1998). Ciertamente que no es un % tanto alto como el que se desea, pero existe ya un camino recorrido.

3. EN BUSCA DE LOS FACTORES CLAVES QUE ACELEREN LA LLEGADA A NUESTRAS AULAS DE UNA NUEVA FORMA DE INTERACCIÓN PROFESOR-ALUMNO

Analizado el panorama actual y apuntados los cambios que serían necesarios para lograr un óptimo nivel de interacción en la ESO, ha llegado el momento de que vayamos en busca de aquellos factores primarios que aceleren dichos cambios. Muchos son los estudios dedicados en los últimos años a la consecución de un modelo ideal de interacción profesor-alumno en las aulas de Secundaria Obligatoria; sin embargo, sólo algunos de ellos han enfocado el asunto en la dirección que más nos interesa; a saber: no seguir subrayando la importancia de mejorar las características del profesor como comunicador en el aula y pasar a poner en énfasis en el mismo proceso de la interacción y en los factores que convergen el mismo. Dicho de otro modo, lo importante es considerar la estructura comunicativa en el aula y el discurso comunicacional como elementos primarios de cara a comprender el proceso de interacción dentro de la práctica docente. Esta es la dirección en la que camina César Coll cuando nos indica que los cambios en la modo de interactuar se producirán si “*contamos de verdad con el perfil ideal de profesor comunicador, detectamos el clima socioemocional que existe en el aula, identificamos los estilos de enseñanza propios de cada profesor y su repercusión en los alumnos y con ello avanzamos en la consecución de un modelo idóneo de interacción profesor-alumno.*” (Coll, 1990).

Y en el estudio de esta nueva forma de concebir el hecho comunicativo en el aula contamos con la ayuda de la sociolingüística, disciplina que estudia e investiga cómo las personas aprenden a través del lenguaje en situación comunicativa. De la mano de esta ciencia descubrimos que el aula es el espacio comunicativo por excelencia en todo proceso de enseñanza-aprendizaje y en él actúan los dos agentes indispensables del acto comunicacional: el profesor y los alumnos. En este sentido, el aula se convierte en un factor de primer orden de cara a lograr que el discurso educacional sea fruto de la negociación profesor-alumno y no de la imposición unilateral del punto de vista del adulto sobre los adolescentes que le escuchan. Un consenso y una toma de decisiones compartida que convierte a nuestras clases en auténticos foros de debate, en los cuales ha de predominar el entendimiento mutuo. Estos son, por tanto, los tres recursos básicos capaces de acabar con el bloqueo comunicativo en nuestras aulas: un profesor que conecta, empatiza y focaliza sus mensajes sabiendo que sus alumnos los van a comprender; un grupo de alumnos que cuenta con las claves para entender lo que su profesor les transmite y un aula como lugar material en el que el proceso comunicativo tiene lugar.

Descubiertos los ingredientes necesarios que pueden acelerar la llegada de una nueva forma de comunicación en el aula, parece oportuno que pongamos el acento en cómo convertir nuestras

clases en los ámbitos idóneos para lograr el triunfo del entendimiento y de la comprensión sobre el desencuentro y la indiferencia. A ello alude Antoni Zabala V. al precisar que compete al “*profesor plantear las estrategias más adecuadas para establecer una interacción directa con sus alumnos, así como facilitar los procesos que los alumnos van desarrollando dentro del aula. Se trata de una observación desde dentro, la cual nos permite integrar los resultados de la interacción que se producen a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el propio desarrollo personal de cada alumno.*” (Zabala V. Antoni, 1995). Asumida como propia esta tarea, dedicamos el siguiente apartado a ofrecer nuestro lector algunas muestras de utilidad en este terreno.

4. EJEMPLIFICACIÓN DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS QUE SUSCITEN UN NUEVO ESTILO COMUNICACIONAL PROFESOR-ALUMNO EN ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA CASTELLANA PARA 2º DE ESO

Dado que el objeto de nuestra colaboración es presentar a quienes nos leen propuestas realizables que acaben con el bloqueo comunicacional que existe en nuestras aulas, pasamos a describir una de las posibles alternativas que, para el Área de Lengua y Literatura Castellana en 2º de ESO, puede resultarnos de interés.

FICHA-PROPUESTA PARA PONER FIN AL BLOQUEO COMUNICACIONAL

Curso: 2º ESO

Área: Lengua y Literatura Castellana

A. Aspectos Generales:

<p>1.-Unidad Didáctica 8ª, 2ª Evaluación.</p> <p>Tópico: <i>El debate: forma de expresión/comunicación.</i></p>	<p>2.- Contenidos básicos: Parcela: expresión oral. Desarrollo y práctica del debate como técnica de expresión/comunicación</p>	<p>3.- Objetivos generales: a) Lograr una fluidez de comunicación y un contraste fructífero de ideas y opiniones sobre el tema a debatir. b) Crear un clima de libertad de expresión en el aula para que profesor y alumnos manifiesten sus ideas sin temor a discrepar. c) Acercar puntos de vista por encima de las diferencias de edad y de grados de madurez.</p> <p>5.- Objetivos específicos: a) En el ámbito del conocimiento:</p>	<p>10.- Principios básicos para la organización del debate:</p> <p>1) División de la clase en grupos de 5. Cada grupo elige a su moderador. 2) Se dedican 3 días a la recogida por cada grupo de toda la información precisa sobre el tema: en prensa, radio, televisión, etc. 3) Propuesta del tema de debate e inicio del mismo en grupos. 4) Puesta en común de todas las conclusiones de cada grupo.</p>
---	---	---	--

		<p>1.- Lograr que las intervenciones del profesor sean sobre todo expositivas.</p> <p>2.- Conseguir que el profesor apoye las intervenciones de los alumnos tanto con su opinión como con la documentación que se requiera.</p> <p>b) En el ámbito de las actitudes:</p> <p>1.- Propiciar una actitud animadora y generadora de inquietudes entre los alumnos.</p> <p>2.- Mantener relación empática a lo largo del debate.</p> <p>3.- Ser generador de preguntas, alimentando la conducta verbal de los alumnos.</p> <p>c) En el ámbito de los procedimientos:</p> <p>1.- Dar al debate una dimensión práctica.</p> <p>2.- Lograr que los alumnos respeten los turnos de intervención.</p> <p>3.- Conseguir que las propuestas a debatir se formulen de modo claro y comprensible.</p>	<p>5) Debate de gran grupo y extracto de las conclusiones generales.</p> <p>11.- Pautas generales a seguir por los alumnos en el desarrollo del debate:</p> <p>Establecidos los círculos para el debate en cada grupo, los alumnos respetan las siguientes reglas:</p> <p>1.- Mantener un tono dialogante y cortés, se evitan expresiones agresivas y ataques personales.</p> <p>2.- Se respetan las ideas y opiniones ajenas y se atiende al núcleo de las discusiones sin aferrarse a prejuicios.</p> <p>3.- Se respeta al turno de palabra y nos ceñimos al tema debatido.</p> <p>4.- Se habla con claridad se pronuncian las palabras correctamente y de cambia el tono de voz según cada situación.</p> <p>5.- Se respetan las indicaciones del moderador en cada momento.</p>
--	--	---	---

B. Estrategias para minorar el bloqueo comunicativo:

<p>1.- Tema del debate: ¿Por qué nos importan tanto las marcas comerciales en todo lo que consumimos?</p>	<p>2.- Estrategias a desarrollar</p> <p>a) Por parte del profesor:</p> <p><i>a.1.- A nivel mental:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Desconectar temporalmente de los principios y criterios que rigen la mente adulta. * Tratar de comprender los parámetros que fundamentan la mentalidad adolescente. * Descargar la mente de juicios adultos preconcebidos e iniciar el debate con una mente abierta y limpia. * Desechar aquellos argumentos en pro o en contra que quedan fuera del alcance comprensivo de los alumnos.
---	--

a.2.- A nivel dialogal:

- * Abandonar las posiciones dominantes y dejar el protagonismo a los alumnos.
- * Descartar las intervenciones largas y dar explicaciones claras y concisas.
- * Dejar que sean los alumnos quienes reclamen su intervención: moderar frente a limitar o cohibir.
- * Mantener una variedad de tonos y registros en el uso de la voz: buscar la amenidad, la voz cálida y cercana.
- * No desdeñar el léxico ni los coloquialismos expresivos de los alumnos, sino reconducirlos hacia el foco del debate.
- * Valorar lo positivo de todas las intervenciones de los alumnos y no usar cortes bruscos para cambiar de interviniente.
- * Evitar que los debates de pequeño grupo se monopolicen entre dos o tres personas, animar a la participación de todos.
- * No enfrentar su opinión a la de los alumnos, y las de estos entre si. Valorar lo positivo de las discrepancias.

a.3.- A nivel emocional:

- * Estimular la libre expresión de sensaciones, impresiones, sentimientos, no reprimir la libre expresión verbal, gestual, etc de los mismos.
- * Evitar las reacciones bruscas y la manifestaciones de rechazo hacia las opiniones de los alumnos.
- * Ponerse a la altura de los alumnos y posibilitar ser cuestionado sobre cómo reaccionamos los humanos ante las provocaciones del consumo de marcas.
- * Propiciar un clima de distensión entre todos los que participan en el debate y evitar todo brote de crispación.
- * Evitar echar las culpas a los alumnos de las consecuencias negativas del consumo desmedido de productos de marca.
- * Crear un clima de simpatía y de trato cordial entre todos los componentes del grupo, evitar las tensiones.

a.4.- A nivel relacional:

- * Evitar la ocupación de un espacio físico predominante frente a los alumnos.
- * Estimular el enfoque multidireccional del debate: evitar el monopolio de los diálogos.
- * Evitar que las intervenciones sean entrecortadas y que se respete en todo momento el turno de palabra.
- * Frenar todo tipo de manifestaciones y expresiones sexistas que discriminen a cualquier miembro del grupo.
- * Apoyar la labor de los moderadores con el fin de que lleguen a conclusiones consensuadas en cada grupo.

b.- Por parte del alumnado:

b.1.- A nivel mental:

- * No entender la imagen del profesor como la del censor de sus juicios.
- * Lograr que cada alumno se sienta en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros a la hora de aportar ideas al debate.
- * Propiciar el abandono de estereotipos en relación con el mundo de los adultos.
- * Admitir que las intervenciones del profesor como conductor del debate no limitan su libertad de expresión.
- * Dejar a un lado el sentido del ridículo y la vergüenza para pasar a expresarse sin rubor alguno.

b.2.- A nivel dialogal:

- * Realizar al profesor cuantas preguntas estime oportunas, manteniendo un tono cordial y apropiado.
- * Solicitar del profesor cuantas informaciones le sean necesarias para documentarse adecuadamente con relación al tema debatido
- * Requerir la presencia del profesor cuando algún miembro del grupo se desmarca de su trabajo.
- * Mantener el diálogo abierto y fluido con todos los miembros de su grupo.
- * Eliminar toda animadversión hacia el profesor por el mero hecho de serlo.
- * No dejarse influir por los prejuicios y resentimientos a la hora de evaluar lo que el profesor ha dicho.
- * Controlar los arrebatos y cambios bruscos en la expresión de lo que se siente, tanto si es visto como positivo o como negativo por el profesor.
- * No encasillar el rol del profesor: él lo sabe todo.

b.3.- A nivel emocional:

- * Eliminar toda animadversión hacia el profesor por el mero hecho de serlo.
- * No dejarse influir por los prejuicios y resentimientos a la hora de evaluar lo que el profesor ha dicho.
- * Controlar los arrebatos y cambios bruscos en la expresión de lo que se siente, tanto si es visto como positivo o como negativo por el profesor.
- * No encasillar el rol del profesor: él lo sabe todo.

b.4.- A nivel relacional:

- * Valorar en el profesor y en los demás compañeros su capacidad para incitar a la reflexión y a la participación del grupo.
- * Ver en el profesor a un colaborador que sabe conectar con acierto con la realidad social objeto del debate.
- * Estimar la capacidad del profesor para generar en los hábitos positivos en relación con el consumo responsable.
- * Dispensar un trato cordial y respetuoso al profesor como correspondencia a su dedicación al grupo.

C.- Propuesta de evaluación de la actividad realizada:

El profesor proporciona a los alumnos una serie de guías para la evaluación de cada uno de los aspectos que han sido ejercitados mediante la técnica del debate.

a) Evaluación de los alumnos participantes en el debate: (puntuación de 1 a 5, de menor a mayor).

1. ¿ Ha existido clima dialogante a lo largo de todo el debate?. ()
- 2.- ¿ Se han respetado los turnos de palabra?. ()
- 3.- ¿ Se han utilizado argumentos válidos?. ()
- 4.- ¿ Se han ajustado las exposiciones al tema. ()
- 5.- ¿ Se han expresado las ideas de forma clara. ()
- 6.- ¿ Ha existido plena libertad para que cada cual exprese lo que quiera?. ()
- 7.- ¿ Ha habido un alto nivel de participación por parte de cada grupo? ()
- 8.- ¿ Se ha llegado a un conjunto de conclusiones que resume el pensamiento de la mayoría. ()
- 9.- ¿ Ha contenido el tema materia suficiente para mantener un debate interesante. ()
10. ¿ Se ha conseguido modificar modos de pensar de algunos de los alumnos con respecto a necesidad de practicar el consumo responsable? ()

b) Evaluación del moderador del debate en cada grupo: (ídem).

- 1.- ¿ Ha presentado correctamente a los participantes?. ()
- 2.- ¿Ha expuesto claramente el tema del debate. ()
- 3.- ¿ Ha facilitado la intervención de todos los miembros del grupo. ()
- 4.- ¿ Ha sido capaz de suavizar las tensiones cuando han existido. ()
- 5.- ¿ Ha evitado imponer su punto de vista?. ()

c) Evaluación de la mejora en los niveles de interacción profesor-alumnos a lo largo del debate: (ídem).

c.1- Propuesta de evaluación del alumno sobre su profesor:

- 1.- ¿ Nos ha explicado con claridad la técnica del debate? ()
- 2.- Con sus intervenciones, ¿ha logrado que los alumnos pensemos con mayor profundidad las cuestiones que se debaten. ()
- 3.- Con su intervención, ¿ ha logrado cambiar algunas de nuestras actitudes hacia el consumo?
- 4.- ¿ Ha aceptado en todo momento las ideas de todos los alumnos y nos ha aportado ideas prácticas? ()
- 5.- ¿Ha estimulado en todo momento nuestras intervenciones y he hecho preguntas a casi todos los alumnos? ()

- 6.- ¿ Ha favorecido en todo momento la manifestación espontánea de nuestras ideas? ()
- 7.- ¿ Se ha preocupado por comprender nuestras verdaderas razones? ()
- 8.- ¿ Ha mantenido de forma permanente una actitud de cooperación con nosotros. ()
- 9.- ¿ No ha monopolizado el debate, sino que ha logrado que nosotros nos sintamos protagonistas del mismo?. ()
- 10.- ¿ Ha realizado demostraciones prácticas para defender sus argumentos? ()

c.2.- Propuesta de autoevaluación del alumno:

- 1.- ¿ He colaborado a tope con mi grupo para que el debate sea un éxito? ()
- 2.- ¿ No he tenido ningún prejuicio a la hora de admitir las opiniones del profesor y de mis compañeros. ()
- 3.- ¿ He mantenido una actitud activa, participativa y de sana curiosidad a lo largo del debate. ()
- 4.- ¿ No he reparado demasiado ni en el aspecto ni en las formas del profesor a la hora de explicar el tema del debate? ()
- 5.- ¿ He encontrado lógicas y razonables las explicaciones dadas por el profesor y por los compañeros a las cuestiones objeto del debate?
- 6.- ¿ He sido capaz de concentrarme luchando contras las distracciones? ()
- 7.- ¿ He mantenido en todo momento constante mi atención al tema y he seguido la líneas de pensamiento del profesor y de mis compañeros? ()
- 8.- ¿ He sido capaz de sintetizar las ideas principales que resumen el debate. ()
- 9.- ¿He mirado al profesor cuando me ha hablado y he entendido todo lo que me tenía que decir?
- 10.- En la puesta en común, ¿ me he colocado en el lugar de la clase en el que mejor podía seguir las explicaciones de todos los que opinaban? ()

5. A MODO DE CONCLUSIÓN

En la 2ª evaluación del curso 2004/2005 este colaborador aplicó la alternativa arriba descrita a un grupo de 2º ESO integrado por 30 alumnos. Analizados los resultados obtenidos tras la evaluación de la experiencia, paso a referir los datos más significativos:

a) En cuanto al clima de entendimiento entre los alumnos participantes en el debate:

Para un 65,7% de la clase la actividad se desarrolló en un buen clima de entendimiento entre todos los participantes. Un 24,8 % afirma que se dieron algunas tensiones que se podrían haber evitado, mientras que un 9,5% confiesa que no se sintió a gusto con el clima en el que se desarrolló la actividad.

b) En lo que respecta a la labor de los moderadores:

Un 69,7 % del grupo opina que realizaron bien su cometido, mientras que para un 26,7 % no ejercieron bien su papel. Tan sólo un 3,6% no se posiciona en relación con este dato.

c) *En relación con los niveles de mejora de la interacción profesor-alumno:*

Un 58,9% reconoce que tras el debate ha cambiado su opinión con respecto a su profesor, ahora afirma conocerlo mejor y sentirlo como una persona más cercana a sus intereses. Por otro lado, un 30,8% sostiene que ha percibido cierta cercanía y cierto interés del profesor por los aspectos del debate que más les preocupaban. Tan sólo un 10,3% afirma que no ha cambiado de opinión con respecto al trato recibido por su profesor.

d) *Por lo que respecta a los niveles de implicación del alumnado en la experiencia:*

Los datos señalan que un 57,6 % del grupo se ha sentido protagonista de la actividad y ha notado que los asuntos debatidos eran de su interés. Frente a ello, un 35,9% sostiene que le ha tenido alguna dificultad para expresarse con libertad y para mantener su interés a lo largo del debate. En último lugar, un 6,5% manifiesta que el tema objeto de debate no le ha motivado lo suficiente.

Expuestos los datos objetivos parece claro que el balance final de la experiencia fue positivo. Por ello estoy seguro que con la puesta en práctica de esta y de otras experiencias similares los profesores de la ESO acabaremos logrado los niveles de interacción a los que desde hace tiempo aspiramos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- COLL, C. y SOLÉ, I. (1990):** “La interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje”, en *Desarrollo psicológico y educación*. Vol. II. Madrid, Alianza, pp. 435-453.
- CONSEJO ESCOLAR DE ANDALUCÍA, (2005):** Informe sobre el estado y situación de la educación en Andalucía en el curso 2002/2003. Granada, Consejería de Educación, p. 251.
- GÓMEZ MARTÍN, F. (2002):** *Didáctica de la poesía en la Educación Secundaria*. Madrid, Instituto Superior de Formación del Profesorado. MEC, pp. 11-12.
- HACHÉN, RODOLFO RAUL. (2003):** “Acerca de la violencia pedagógica y la construcción de la voluntad en el ámbito escolar”, en *Anuario de Pedagogía*, nº 5, p. 244.
- INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN Y CALIDAD. (2000):** *Sistema de indicadores de la educación*. Madrid, MEC, pp. 84-89.
- KAPLÚN, MARIO. (1985):** *El comunicador popular*, Quito, CIESPAL, p. 118.
- VILLA SÁNCHEZ, A. (1998):** *Percepción de la Reforma Educativa*. Informe sobre la implantación del Primer Ciclo de la ESO en la Comunidad Autónoma Vasca. Bilbao, Universidad de Deusto, p. 199.
- ZABALA V, A. (1995):** “Las relaciones interactivas en clase. El papel del profesor”, en *El papel del profesor y La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona, De Grao. Consulta en Internet: 30.8.2005, en http://www.uc.cl/sw_educ/didactica.